

BARAKONYI Károly

## EGYETEMEK RANGSOROLÁSA, TELJESÍTMÉNYÜK ÉRTÉKELÉSE

A szerző a hazai egyetemek teljesítményének értékeléséhez szeretne támpontokat adni külföldi példák bemutatásával. Rámutat azokra a különbségekre, amelyek a magyar és a nemzetközi összehasonlításban az értékelések eltérő módját jellemzik.\*

A Humboldt-típusú tradicionális egyetemek többnyire rászolgáltak az „elefántcsonttorony” minősítésre: az igazság keresése fontosabb szempont volt az ismeretek alkalmazhatóságánál. Következtetesképpen működésük megítélése is csak a „társak” feladata lehetett. A modern tömegoktatás feltételei közepette az egyetem működése ma már olyan mértékű állami ráfordítást igényel, hogy a társadalom nem lehet közömbös az intézmények működési hatékonyságát illetően. Az ellenőrző szerepet a XX. században az állam még magára vállalta, azonban a 90-es évekre egyre háttérbe vonult, és ezt a szerepet részben a társadalom képviselőinek adta át (egyetemi kormányzás, board irányítás). Kiepültek a minőségellenőrzés és biztosítás professzionális szervezetei is, de emellett megjelentek a társadalom spontán módon kialakult értékelő rendszerei is: ma már nem egyetemi belügy, hogy mi folyik egy intézmény falain belül. Ilyen új jelenség, amikor az intézmények társadalmi hasznosságát spontán módon létrejött kezdeményezések próbálják megítélni. Ezek közül a sajtó kezdeményezéseit közelebbről is megnézzük: hogyan tájékoztatják a közvéleményt az egyes intézmények működéséről saját felméréseik, megkérdezéseik alapján, hogyan állítanak össze intézményi rangsorokat.

### XX. század: fokozódó állami szerepvállalás

A modern társadalmakban az állam, a társadalom és az egyetemek szerepének ártértékelése figyelhető meg. Az állam partikuláris érdekek szolgálata helyett az egyetemektől már az egész társadalom fejlődésének és jólétének előmozdítását várja el. A tudomány és főként a technika későbbi rohamos fejlődése lehetővé tette a kormányok számára, hogy befolyásolják az oktatás tartalmát, a felvett hallgatói létszámot, a végzetek elhelyezkedését, a kutatás fejlesztését és eredményeinek felhasználását. A kutatások finanszírozása, a nagyértékű anyagok, műszerek és berendezések beszerzése a modern társadalmakban meghaladja az egyetemek erejét: ezek finanszírozásának átvállalása tovább erősíti az állam befolyását a felsőoktatásra. Egy másik oldalról közelítve, a népesség mind nagyobb hányada lépi át az egyetem küszöbét ingyenes vagy alacsony költség-térítésű oktatást igényelve: az állam finanszírozási kötelezettsége növekszik, de ezzel is nő az egyetemekre gyakorolt befolyása.

Az állam ugyanakkor bizonyos fokú lojalitást is elvár felsőoktatási intézményeitől. A totalitárius rendszerek nyílt *nemzeti/ideológiai elkötelezettséget* várnak el az egyetemektől, ezt a lojalitást minden eszközzel ki is kényszerítik (ld. a szovjet és fasiszta típusú rendszerek oktatáspolitikája és irányítási gyakorlata). A szovjet modell pl. az egyetemeket nyíltan a technikai-társadalmi igényeket kielégítő „tudáserőművek”-ként értel-

\* A cikk a szerzőnek az Akadémiai Kiadónál közeljövőben megjelenő „Rendszerváltás a felsőoktatásban – Bologna folyamat és modernizáció” c. könyve alapján készült. A témával foglalkozott a szerző 2003-ban megjelent kétrészes cikke (Vezetéstudomány, 2003. 7-8 és 9. száma).



mezte. Ezáltal az egyetemi autonómia legmélyebb rétege, a gondolat szabadsága került veszélybe. A rendszer iránti lojalitás mindennél erősebb követelménnyé, egzisztenciális feltétellé válik. Hasonlóan az állam iránti *lojális szerepet* játsszák el spontán módon a brit „*vörös téglás*” egyetemek, vagy a német „*Technische Hochschule*”-k, de ugyanebbe a csoportba tartoznak hazánkban a 60-as, 70-es években tömegével létesített szűk profilú főiskolák is. Explicit elvárásként jelenik meg a modern társadalmakban a fontosabb – nemzeti szinten meghirdetett – *programokhoz való csatlakozás* (űrkutatás, ideológiák, kormányprogramok jobb megalapozása, környezetvédelem, hazánkban a rendszerváltás megalapozása, a privatizáció vagy az EU-csatlakozás segítése stb.).

Mindezek következtében az egyetemek mozgásterét tovább szűkül, egyre inkább kényszerpályára kerülnek.

Az információs forradalom korában megszűnik az egyetemek *tudásmonopóliuma*, az ismeretek számos csatornán és a legkülönbözőbb információhordozón szinte bárkinak a rendelkezésére állnak. Az egyszerű intenzív tanulási folyamatot felváltja az életen át tartó tanulás igénye; ennek következtében megváltozik az egyetemek orientációja: a hagyományos hallgatói populáció (a 18–24 éves korosztály) mellett szinte a társadalom minden rétege merítési közzé válik. Más típusú hallgatókat másfajta ismeretekre, másfajta módon kell oktatni – a hagyományos egyetem ezen igényeket csak alapos reformok útján képes kielégíteni. Mindezek együttesen azt eredményezik, hogy az *egyetem falain belül folyó képzés már nem az intézmény belső ügye*: mind a társadalomnak, mind az őt képviselő államnak minden joga megvan ahhoz, hogy mélyebb betekintést nyerjen a korábban „elefántcsonttorony”-ként, nagy tisztelettel kezelt ősi intézmény működésébe, tevékenységének megítélésébe.

### Tudáspiac kialakulása, állami koordináció

A fentiek egyfajta verseny, sajátos tudáspiac kialakulásához vezettek, ami az egyetemtől újfajta megközelítést kíván meg. A korábbi védettséget élvező „elefántcsont-torony” eladható tudást kell szolgáltatnia, az *öncélú tudományosság ideje leáldozóban*. Mindez a modern kor követelménye, s mint ilyen teljességgel idegen az egyetem tradicionális felfogásától.

A fentieken túl a hagyományos egyetemi autonómiát az államok egyre nagyobb mérvű *raciónalis koordinációja* is szorongatja. Ez a folyamat a nyugati

demokratikus országokban a II. világháború alatt indult el (a háborúra való totális mozgósítás a tudomány erőire is szemet vetett), és szelídebb formában napjainkig is folytatódik. A felsőoktatási intézmények ma már a nemzeti erőforrások hosszabb távú tervezésében is kiemelt tényezőként szerepelnek: ezért a kormányok egyre több energiát fordítanak a felsőoktatás fejlődésének befolyásolására; ez a ráhatás egyre erőteljesebb és intenzívebb. Mi több, az UNESCO és más szervezetek már 1945 óta arra ösztönzik a független nemzeteket, hogy oktatási és kulturális rendszereiket egységes egésként kezeljék (a napóleoni oktatási rendszer, az egységes „császári egyetem” kísértete?), és segítsék felsőoktatási intézményeiket feladataik ellátásában; az OECD és más szervezetek a felsőoktatás szisztematikus felhasználását, működésének hasznosítását a nemzetek jövőbeli fejlődésének legfontosabb forrásaként kezelik és ösztönzik. Felsőoktatási támogatásainál az EU és az USA számos esetben feltételként megszabja és megkívánja, hogy az adott *egyetem a közérdek iránt elkötelezett* legyen.

### Az állam pénzügyi visszavonulása

A közvetlen állami befolyás az egyetemek életére a pénzügyi támogatás fokozódásával erősödött, csúcspontját a jóléti államok kiteljesedésével érte el. Az állami ráfordítások növelését a 60-as évek diákmegmozdulásai csak tovább presszionálták. Az adófizetők pénzének sorsát illetően természetes következményként jelent meg az állam fokozottabb jelenléte az intézmények gazdálkodásában, de sokszor a *közvetlen irányításban* is. Az intézményi autonómia szűkítése, az állam szerepvállalása, beavatkozása következett be.

A felsőoktatás azonban kényes terület: az irányítási feladatok egy részének elvonása az állam számára is terhessé kezdett válni. Ezzel együtt a jóléti állam fejlődését is megtorpedózták a világgazdaságot megrendítő válságok, a globális verseny kiéleződése, a jóléti államok versenyképességének csökkenése. Emellett a társadalom is kezdte megelégedni a felsőoktatás szereplőinek adott juttatásokat (infrastrukturális fejlesztések, ingyenes oktatás, ösztöndíjak stb.). A 80-as, 90-es évekre megkezdődött az *állami ráfordítások fokozatos, relatív csökkentése*: az egyetemek mindinkább rákényszerültek arra, hogy a kieső állami támogatást egyéb forrásokból pótolják. Erre az időszakra esik a hibrid egyetemek létrejötte, ahol már a bevételsszerzés, a félpiaci működés is elvárt funkció a hagyományos feladatok (oktatás, kutatás) mellett.



A pénzügyi szerepvállalás csökkentésével egyidejűleg – mintegy kárpótlásként – az állam számos *közvetlenül gyakorolt* irányítási funkciójáról is lemondott. Ezzel áthelyezte az autonómia határait: a hatáskörök, a döntési jogosultság átadásával csökkent az állam közvetlen befolyása, mérséklődött az adminisztratív beavatkozások lehetősége, ezzel az egyetemi autonómia növekedett.

Az egyetemi autonómia növekedésével azonban egyidejűleg nőtt az aggodalom a felsőoktatás hatékonyságával, minőségével, a kívánt színvonal biztosításával kapcsolatosan.<sup>1</sup> Ezt az aggodalmat a felsőoktatás tömegesedése csak növelte. A közvetlen beavatkozás terének szűkítésével az állam ennek a területnek a kontrollját is feladta, de nyilvánvaló volt, hogy az így keletkezett űrt valamiképpen be kell tölteni. Ennek érdekében egy új szereposztás kezd kialakulni a hatóságok, az egyetemek és a társadalom között: az állami közvetlen szerepvállalás csökkenésével egyidejűleg (ami az autonómia növekedését jelenti) a *társadalom ellenőrző, befolyásoló és számonkérő szerepe erősödik*.

„A minőséggel kapcsolatos aggodalmakkal egy időben – amelyek a Bologna folyamat akcióinak közös alapját is képezik – rejtett és nyílt küzdelem folyik a hatóságok, az egyetemek és a társadalom szerepeinek újraosztása céljából, amikor a jövő felsőoktatásának kialakításáról van szó. A „magnövekedett autonómia” zászlaja alatt lefolytatott viták előjátékkul szolgáltak a nemzeti felsőoktatási rendszerek komolyabb reformjaihoz. A magnövekedett egyetemi autonómia ugyanis együtt járt a beszámoltatási és külső minőségellenőrzési eljárások megsokszorozódásával. A Bologna Deklaráció világosan állást foglal ebben a széles körű, nyilvános vitában, amikor az egyetemi autonómia iránti igényt összekapcsolja a változó társadalmi igényekhez való alkalmazkodás szükségességével.” (Reichert, 2003: 73. o.)

## Autonómia – beszámoltatás – minősbiztosítás

Az összefüggés megvilágításához az autonómia definíciójából célszerű kiindulni. Az *egyetemi autonómia* azt a képességet jelenti, amely szerint:

<sup>1</sup> A minőség kérdése továbbra is a legfontosabb célok között szerepel. A Bologna folyamat egyik legerősebb motorja – a végzetek felkészítése az európai munkaerőpiac követelményeire célkitűzés mellett – a minőség biztosítása iránti aggodalom és igény.

- bizonyos kérdésekben és területeken független döntéseket hozhatunk az intézményi kötelezettségek keretein belül,
- meghatározhatjuk azokat a kritériumokat, amelyek szerint szabályozzuk az egyetemre való felvételt mind a hallgatók, mind az oktatók, kutatók esetében,
- szervezeti célokat tűzünk ki, és stratégiáról döntünk,
- határozhatunk a társadalom azon (politikai, gazdasági stb.) szegmenseihez fűződő kapcsolatainkról, amelyek kritikusak a jövőbeli fejlődésünk szempontjából,
- felelősséget vállalunk döntéseinkért, azoknak a társadalomra gyakorolt hatásaiért, következményeiért.

„A tudományos intézet számára így biztosított autonómiát a társadalom felé történő beszámoltatási rendszer megjelenése kíséri. Ez magyarázza a világos hangsúlyáthelyezést a számos kormány által gyakorolt *ex ante* kormányzati beavatkozásról és szabályozásról a társadalmi érdekszféra vegyesen kialakított, kevésbé szabályozott, de bővülő beavatkozására. A hangsúlyeltolódás együtt jár a minőségellenőrzés szorosabb mechanizmusának kialakításával, a kimenet bázisú támogatás erősödésével. A jelenlegi nemzeti felsőoktatási reformok azt mutatják, hogy a lelkesedéssel üdvözölt – az állami szereppel szembeni – intézményi autonómia növelése nem egyenlő a teljes szabadsággal és a tiszta önkormányzattal. Pusztán arról van szó, hogy a társadalom felé a beszámolás más formákat ölt. Előtérbe kerülnek a társadalmi érdekháló képviselői, mint az újonnan alakuló kormányzótestületek tagjai (mégpedig jelentős döntéshozó jogosítványokkal), partnerek és szponzorok a magánalapítású kutatási projektekben, a professzionális fejlesztési programok szervezői, hogy csak néhányat nevezzünk meg. Mindemellett nincs olyan ország Európában, amely teljesen eltörölné valamennyi *ex ante* beavatkozási lehetőségét: pl. megtartják az új program indításánál, az új professzorok kinevezésénél a végső döntés jogát. (uo.: 74. o.)

Határozottan érvényesül az a tendencia, amely növeli az intézményi autonómiát (az inputokra vonatkozó állami kontrollt csökkenti). A Bologna folyamat-hoz csatlakozó államok több mint felében az állam figyelme azokra a kívánt kimenetekre irányul, amelyekről az intézményekkel előzetesen megállapodtak (szerződések rendszere). Az autonómia illetően változása együtt jár az állami finanszírozás módosulásával



is: a minőséghez és az oktatás/kutatás output indikátoraihoz kötődik (*management by results*).

Az autonómia mechanikus felfogása és meg nem értése oda vezethet, hogy egyes intézmények a beszámoltatást és értékelést kizárólag az előírt kimeneti indikátorok teljesülésének ellenőrzésére korlátoznák. Holott ennél sokkal többről van szó. A társadalom felé megnyilvánuló felelősség és az abból adódó beszámoltathatóság már korábban kezdődik: a társadalom képviselőivel (*board*) folytatott párbeszédnél, tárgyalásoknál – az intézmény fejlesztési tervének, stratégiájának megfogalmazásánál. Az autonómia határainak ilyen eltolódásából következik a minőségellenőrzés szerepének felértékelődése. Olyan eljárásokra, figyelő és átvilágítási rendszerekre van szükség, amelyek megmutatják az elért sikereket, de feltárják a hiányosságokat is, különös tekintettel az egyetemek közfunkcióira, társadalmi felelősségére.

Napjainkra tehát a társadalmi-gazdasági környezettel intenzívebbé válik az egyetemek kapcsolata. Az egyetem már nemcsak *létrehozza* a tudást és *transzferálja* azt a hallgatók felé, hanem megkísérli azt *eladni* a felhasználóknak. Az alap kutatások mellett nagyobb teret kap az *alkalmazott kutatás*, valamint a felhasználói szférának nyújtott *szakértői tevékenység*.

### Intézmények értékelése, rangsorolása

A tudáspiaci verseny kialakulásával a verseny erősödik az intézmények között a hallgatóért, az állami támogatásért, a szabad forrásokért, a munkaadók támogatásáért stb. Az intézmények már nemcsak egymást figyelik és minősítik, hanem a *társadalomban* olyan külső értékelések is születnek, amelyek *teljesítményük szerint nyilvánosan is rangsorolják az intézményeket*. Ez már régen nem a *peer-eknek* – a tudomány kiváló művelőinek – egymás tudományos és oktatói munkájának értékelése. Egyre nagyobb jelentőségre tesznek szert az egyetemektől független – és nemzetközileg is elfogadott – akkreditációs szervezetek, amelyek átfogó elemzés alapján fogalmazzák meg értékelésüket az egyes intézményekről. De más szervek is vállalkoznak értékelésre – mindez a klaszrikus egyetemfelfogás érvényesülése idején elképzelhetetlen lett volna.

Mint a közvélemény egyik megtestesítője, a *sajtó* is *szerepet vállal* a felsőoktatási intézmények tevékenységének megítélésében. E téren figyelemre méltó hagyományok alakultak ki az Egyesült Államokban. Így

pl. a U. S. & World Report évente értékeli az USA képzési programjait az orvostudomány, az üzleti tudományok, a jog, a tanárképzés és a műszaki képzés területén. A vizsgált szempontok a kar (program) reputációja, az oktatás minősége, a belépő hallgatók minőségi jellemzői, a kilépő hallgatók felkészültsége, tudásuk alkalmazhatósága, a pályakezdés sikeressége. Nézzük meg példaképpen a bennünket közelebből is érdeklő üzleti képzésnél kialakított eljárás lényegi vonásait!

### Az amerikai Business School-ok rangsorolása

Az amerikai Business School-ok értékelésének módszertana több szempontból is tanulságos lehet számunkra. Mint említettük, a U. S. News & World Report rendszeresen értékeli és publikálja az Egyesült Államok vezető *Business School*-jait is. A 317 akkreditált MBA programból az 50 legjobb listáját az értékelés szerint kialakított sorrendben hozza le, a többiek nevét és eredményeit három blokkban, azon belül ABC sorrendben. Ami számunkra különösen fontos lehet, hogy vajon milyen szempontok szerint történik a rangsorolás?

Nos, az értékelés kritériumrendszerének középpontjában érdekes módon nem az egyetemi világban megszokott, az intézményen belül jól mérhető „belterjes” mutatók állnak. Nem arra kíváncsiak, hogy milyen a minősített oktatók aránya, hány Nobel-díjas oktatóval büszkélkedhet az intézmény, de még csak nem is az elnyert kutatási pályázatok száma és összege a fontos. Érdektelen számukra pl. a nálunk oly nagy becsben tartott tudományos közlemények, publikációk száma is... A társadalmi megítélés szempontjából egyrészt azt értékelik, hogy az adott intézmény milyen vonzerővel rendelkezik, másrészt, a társadalom különböző szegmensei hogyan képesek hasznosítani az ott szerzett tudást – röviden: a *Business School* *képzési tevékenysége mennyire hasznosul a társadalom különböző szegmenseiben!* Az értékelési kritériumok között olyanokat találunk, mint az intézmény imázsa, vonzereje, a belépő hallgatók minősége, a kilépő hallgatók tudásának alkalmazhatósága. Az értékelési kritériumok között tehát az oktatási folyamatban a felkészítés társadalmi hasznosságát jelző paraméterek dominálnak! Néhány értékelési szempontot tanulságos lehet részletesebben is tanulmányozni.

#### a) A Business School-ok reputációja

A Business School-okat a róluk kialakult imázs szerint rangsorba állítják, mégpedig két zsűrit is felkérve. Az egyik rangsor összeállítására a szakterület



dékánjait kéri fel, akik az országban futó összes MBA programot értékelik, majd véleményüket egy 1-5 skálán fogalmazzák meg, a kapott szavazatokat összegezik, átlagolják. Ez a szubjektív ítélet a későbbiekben 25%-os súllyal jelenik meg. A dékánok véleménye azonban önmagában nem elegendő, kizárólagos figyelembevétele a belterjesség veszélyét hordozza magában. Ezért a szubjektív értékelést egy másik szakértői körrel is elvégeztetik. Erre a feladatra jó nevű „fejvadász” cégeket kérnek fel, de kikérik a jelentősebb vállalatok emberi erőforrás gazdálkodási igazgatóinak véleményét is. Arra kéri fel a két szakértői csoport reprezentánsait, hogy nevezzék meg az általuk legjobbnak tartott 25 MBA programot. Ezek a vélemények már az intézmény által „szolgáltatott” tudás társadalmi hasznosíthatóságát minősítik. Ez a kritérium 15%-os súllyal kerül be az értékelésbe.

#### b) Hallgatói szelektivitás

A következő kritérium azt vizsgálja, hogy input oldalra mennyire képes az adott program a jobb felkészültségű hallgatókat magához vonzani. Ez a fontos értékelési szempont már jobban mérhető: pl. milyen az adott programra jelentkező hallgatók átlagos tanulmányi eredménye. Mivel ide a lépcsős képzés rendszerében lehet beiratkozni, itt az MBA programra jelentkezők átlagos Bachelor tanulmányi eredményét veszik számba. Ugyancsak a hallgatói szelektivitást méri a nappali tagozatos MBA programra jelentkezők átlagos felvételi teszteredményeinek átlagolása is (GMAT). Egy további szempont a jelentkező hallgatók aránya a felvettek számához viszonyítva.

#### c) A diplomások fogadtatása a munka világában

Talán a legfontosabb értékelési kritérium, hogy a munka világa miként fogadja a diplomát szerzett hallgatókat, az adott intézményben szerzett tudás miként hasznosul. Olyan kérdéseket dolgoznak fel mint pl. sikerült-e egyáltalán az adott diplomával elhelyezkedni (az állást találó nappali tagozatos végzettek aránya közvetlenül a diploma átvételekor). Ugyanezt ezt a mutatót megnézik egy későbbi időpontban is (az állást találó nappali tagozatos végzettek aránya a diploma átvétele után három hónapra). Végül a képzés során megszerzett tudás társadalmi hasznosulásának, elismerésének legnagyobb súllyal figyelembe vett jelzőszáma: mennyi az állást találó nappali tagozatos végzettek jövedelme (beleértve a fizetések mellett a bónuszokat is).

#### d) Business School-ok végső sorrendje

A végső sorrend a pontszámok standardizálása, súlyozása és összegezése után alakul ki. Az eredményeket újraskálázzák: a legjobb programot 100-nak véve számítják ki a többiek végső pontértékét.

#### e) Specialitások szerinti rangsor

Az eddig vázolt értékelési módszer a program egészére vonatkozik. Vannak azonban olyan MBA programok is, amelyek különösen erősek és híresek egy-egy funkcionális területen. Ezért a menedzserképzés fontosabb részterületei szerint is elvégezik a dékánok, programvezetők értékítélete szerint a szakterületenkénti rangsorolást: ők az egyes szakterületek tíz legjobb Business School-ját nevezik meg. Ilyen funkcionális területek (zárójelben a korábbi évek listavezetői) a számvitel (Chicago, Wharton, Stanford), a pénzügy (Wharton, Chicago, New York), az általános menedzsment (Harvard, Stanford, Northwestern), a marketing (Northwestern, Wharton, Harvard), a termelés-menedzsment (Sloan, Carnegie, Purdue), a vállalkozások menedzsmentje (Babson, Wharton, Harvard), a nemzetközi menedzsment (Thunderbird, South Carolina, Wharton), az információs rendszerek menedzsmentje (Sloan, Carnegie, Minnesota), a nonprofit szervezetek menedzsmentje (Yale, Harvard, Stanford), a kvantitatív analízis (Sloan, Chicago, Carnegie). Külön értékelték a részidős MBA képzéseket is (New York, Chicago, Northwestern).

Figyelemre méltó, hogy a rangsorok megállapításánál bátran támaszkodnak *nem mérhető*, de bennfentes *szakértők által nagy biztonsággal megbecsülhető* összehasonlításokra is. Ez a felfogás meglehetősen messze áll a mi porosz megközelítésünktől, amikor is nem mérhető, túlságosan is összetett jelenségeket is (mint pl. az imázs) igyekszünk belegyömöszölni valamilyen leegyszerűsített, de attól kezdve (ha torzan is, de) számolható eljárásba.

#### Hogyan értékel a hazai közvélemény?

Magyarországon ez ideig még nem alakult ki a felsőoktatási intézmények szervezett állami vagy spontán társadalmi értékelési rendszere. Az első kísérletek a gazdasági felsőoktatás programjairól jelentek meg. A hazai piaccal kapcsolatos szemléletet jól jellemzi a Figyelő által 2002-ben szervezett felmérés (Mihályi, 2002): az értékelést végzők inkább kíváncsiak az



oktatási intézmények belső adataira, mint a felhasználók véleményére és a végzett hallgatók tényleges teljesítményére, tudásuk eladhatóságára. Amíg az amerikai értékelő rendszer az inputra és az outputra helyezi a hangsúlyt, addig a hazai felmérésnél a kapun belüli tényezők kapnak nagyobb súlyt. A számba vett tényezők nagy többsége olyan, amelyekre az amerikai értékelők nem is voltak kíváncsiak. A felmérés „pillérei” ugyanis az alábbiak voltak:

- intézményi abszolút és fajlagos erőforrás és kapacitásadatok (14 változó alapján),
- a szak által megkövetelt színvonal: minimum követelmények, vizsgák száma, nyelvi követelmények stb. (11 változó),
- a tanulmányok során mérhető kiemelkedő hallgatói teljesítmények,
- az oktatók tudományos teljesítménye, a minősítettek aránya az oktatásban.

Az amerikai felmérés szempontjaival csak néhány mutatónál találunk hasonlóságot, mint pl. a felvétellel kapcsolatos adatok. A reputáció vizsgálatából viszont kimaradt a társintézményi vezetők által készített rangsorolás. Mindössze néhány (50) munkáltatót kértek fel egy 1–5 skálán való értékelésre a friss pályakezdők piaci értékéről, a 3 éve végzettekkel kapcsolatos tapasztalataikról. A végzetek jövedelmét (a tudás elismerésének mérőszámát) nem vizsgálták.

Összegezve az értékelés tapasztalatait: a magyarországi rangsorolási kísérlet erős belterjességet, befelé fordulást (piacorientáció helyett termelésorientációt) tükröz:

- Az értékelésnél az „elefántcsont-tornyon” belüli paraméterek dominálnak (ha jól tervez a mérnök, és szépen legyártjuk a termékeket, az biztosan jó lesz a vevőnek is...).
- A rangsorolás nem követi nyomon a végzetek karrierjét, nem tárja fel a vevő elégedettségét kifejező elért jövedelmeket, mint a piac mérhető értékítéletének kifejeződését (hogyan a vevő hogyan használja fel a terméket, úgy tűnik nem túl izgalmas számunkra...).
- A tudáspiac szűk körben megkérdezett képviselőinek reagálását joggal minősíthetjük érdektelenségnek (a 16 válaszadó mindössze 32%-ot jelent).
- Az intézmények egy része (28%) visszautasította a felmérésben való közreműködést, mások nem voltak hajlandók bizonyos adatok szolgáltatására.

- A kutatás bizonyos mértékig belefulladt a szakburjánzás mocsarába (29 intézményben 92 egyetemi és főiskolai gazdasági szak oktatása történik!), vagy elakadt a másod-, harmad- és negyedállású foglalkoztatás bozótjában.
- A publikált rangsor az intézmények részéről heves elutasítással találkozott, aminek egyes intézményvezetők hangot is adtak (főként a sorban hátrább állók).

A felmérés mindenesetre jól mutatja, mennyire hiányzik még a piaci szemlélet mind az elemzést megtervezőknél, mind az érintett egyetemek, főiskolák részéről. A felsőoktatási intézmények számára az öncélú akadémiai értékelés fontosabbnak bizonyult a végfelhasználók, a munkaadók értékelésénél. Az „akadémiai kapitalizmus” szele szemmel láthatóan még nem érintette meg a hazai felsőoktatást... Többre becsüljük az oktatók tudományos fokozatait és publikációs listáit, mint a hallgatónak a munka világában alkalmazható tudását!

### Felhasznált irodalom

- Barakonyi Károly (2002): Sorbonne-tól Prágáig: „Bologna folyamat”. Magyar Felsőoktatás, 7., 8., 9. sz.
- Hrubos Ildikó (2002): A Bologna folyamat. „Kutatás közben” sorozat, Oktatókutató Intézet, Budapest
- Jaspers, Karl (1923): Die Idee der Universität. Berlin
- LaCapra, Dominick (1988): The University in Ruins? Critical Inquiry, Autumn p. 32-55.
- Lorange, P. (2002): New Vision for Management Education. Pergamon, Amsterdam – Boston – London etc.
- Lucas, Christopher (1996): Crisis in the Academy. St. Martin Press, Griffin, p. 288.
- Magna Charta Universitatum. Bologna
- Mihályi Péter (2002): Mit érnek a közgazdász diplomák? Figyelő, szeptember 12.
- Mouwens, Kees (2003): The University Between Government, Market and Society. EAIR Annual Forum, Limerick
- Peterson, Marvin W. (ed.) (1991): Organization and Governance in Higher Education. ASHE Reader Series, Simon & Schuster
- Reichert, Sybille – Christian Tauch (2003): Trend 2003 – Progress Toward the EHEA. Bologna Four Years After: Steps Toward Sustainable Reform of Higher Education in Europe. EUA, July
- Schools of Business. U. S. News, Vol. 126/Nr.12
- Slaughter, Sheila – Larry L. Leslie (1997): Academic Capitalism – Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. The Johnson Hopkins University Press, Baltimore – London, p. 276.
- Tóth Tamás (szerk.) (2001): Az európai egyetem funkcióváltásai. MF Könyvek 18, Professzorok Háza, Budapest, p. 247.
- Zgaga, Pavel (2003): Bologna Process between Prague and Berlin. Report to the Ministers of Education of the Signatory Countries. Berlin, September